

# El fomento de la autonomía y el trabajo en grupo en el aprendizaje de lenguas para traductores a través de un entorno virtual de trabajo

Ulrike Oster

Universitat Jaume I. Departament de Traducció i Comunicació

12808 Castelló

oster@trad.uji.es

## Resumen

En este artículo se aborda la cuestión de la importancia del aprendizaje autónomo y del trabajo en equipo como medios para optimizar el aprendizaje e intensificar las relaciones existentes entre las distintas materias de un programa de estudios. Para ilustrar esta propuesta, se propone un ejemplo de método de trabajo y de procedimientos y medios aplicados en el marco de la asignatura Alemán Lengua C. En este caso, y como herramienta para fomentar e incentivar el trabajo en grupo, se ha recurrido al entorno visual BSCW. Con relación a este entorno, se ofrecen ejemplos de las distintas funciones del sistema, tanto aquellas que fomentan la autonomía en el aprendizaje y el trabajo en equipo como las que facilitan la tutorización y el seguimiento del aprendizaje. Por último, se incluye un ejemplo de cómo el entorno BSCW puede contribuir a mejorar la expresión escrita.

**Palabras clave:** enseñanza de la lengua para traductores, alemán, entorno BSCW.

## Abstract

This article deals with the issues of self learning and team work as methodology to optimise learning and intensify the existing relationship between different curricular subjects within a teaching programme. In order to illustrate the proposal an example of the work method is given; along with procedures and applied media within the framework of a German – as second foreign language – language class. In this case, the visual environment BSCW has been used as a tool to trigger and promote team work. Regarding the BSCW environment, examples are offered of the many system functions: those which promote learning autonomy and team work, and also those which facilitate tutoring and follow up of the learning activity. Lastly an example is included on how the environment of BSCW can contribute to improve the written work.

**Key words:** Language Learning for translator, German, BSCW Environment.

## Sumario

- |  |  |
|--|--|
| <p>Introducción</p> <p>1. Relevancia del aprendizaje autónomo y trabajo en grupo para la asignatura</p> <p>2. El entorno virtual BSCW</p> <p>3. Ejemplos de uso de las distintas funciones del sistema</p> | <p>4. Ejemplo de la contribución del entorno virtual al trabajo de clase: la expresión escrita</p> <p>5. Medios técnicos necesarios</p> <p>6. Conclusión</p> <p>Bibliografía</p> |
|--|--|

## Introducción

Entre nuestros objetivos metodológicos de la enseñanza de la segunda lengua extranjera (alemán) se encuentran dos que podemos considerar comunes a otras asignaturas y que son a la vez objetivos globales de la titulación, ya que se trata de habilidades básicas para la práctica profesional del traductor/intérprete. Se trata de los siguientes:

- alcanzar autonomía en la planificación y la realización del propio trabajo y
- practicar el trabajo en equipo.

Para alcanzar estos objetivos hemos implantado, paralelamente a otras asignaturas de la titulación, un sistema de trabajo en grupo a través de Internet (BSCW, Basic Support for Cooperative Work) como complemento de las clases presenciales de lengua alemana.

Explicaremos, en primer lugar, el papel que desempeñan la autonomía y el trabajo en equipo en el contexto de la asignatura Alemán Lengua C, para desarrollar, a continuación, cómo puede contribuir a ello el entorno virtual de trabajo.

## 1. Relevancia del aprendizaje autónomo y trabajo en grupo para la asignatura

### 1.1. La autonomía

El primer objetivo, el aprendizaje autodirigido, es uno de los temas de investigación más importantes del grupo GIAPEL<sup>1</sup> (Grupo de Investigación y Aplicaciones Pedagógicas en Lenguas), del que la autora forma parte. Entendemos el aprendizaje como un proceso de construcción de conocimientos y destrezas que parte de una reestructuración de conocimientos y representaciones previos de los estudiantes, aprovechando y elaborando estrategias cognitivas y de aprendizaje que estos ya han asimilado (Villanueva, 1997; Villanueva y Navarro, 1997). En este caso concreto, una forma de contribuir a que el aprendizaje sea significativo es destacar la relación directa que tienen, con su trabajo en otras asignaturas de la carrera y con su futura profesión, no sólo los conocimientos adquiridos, sino también las formas de aprender y de trabajar.

Contemplamos el aprendizaje autónomo en tres niveles. En primer lugar, pretendemos que el estudiante consiga ser más autónomo en el marco de esta asignatura. Es decir,

- que sea capaz de decidir sus propios objetivos (dentro de los objetivos básicos propuestos en el programa de la asignatura);
- que sea consciente de que existen distintos estilos y estrategias de aprendizaje y que elija las más apropiadas para él;

1. Proyecto SMAIL, 2001-2003, Sistema Multimedia de Aprendizaje Interactivo de Lenguas, subvencionado por el Ministerio de Ciencia y Tecnología, Tecnología de la Información y de la Comunicación, II 085.

- que haga una planificación consciente de su aprendizaje a lo largo del curso y
- que aprenda a autoevaluar sus progresos y a corregir sus estrategias y formas de trabajar.

Este último objetivo ya nos lleva más allá de la asignatura y, por tanto, a lo que consideramos el segundo nivel. Nuestra asignatura no transmite unos conocimientos cerrados sino que constituye la base de toda una serie de otras asignaturas (Traducción, Lenguajes especializados...) y, en última instancia, de una faceta de la futura actividad profesional de los estudiantes. Por ello queremos ayudar al estudiante a seguir revisando sus objetivos y a identificar metas nuevas. Y, en un tercer paso, nos parece interesante que los estudiantes apliquen esta planificación consciente a su aprendizaje en general, lo cual es necesario si se quieren mantener al día en un mercado tan cambiante como el de la traducción e interpretación.

- identificación de objetivos: ¿para qué?
- identificación de lo que se necesita aprender: ¿qué?
- identificación de la forma y de los medios: ¿cómo?

## 1.2. *El trabajo en equipo*

También en el segundo punto que queremos abordar destacaremos tres aspectos. El primero es la utilidad de esta forma de trabajo dentro del aula. Combinado, naturalmente, con otras formas de interacción, entendemos que el trabajo en equipo fomenta la comunicación y la motivación, hace conscientes a los estudiantes de que pueden aprender los unos de los otros y no únicamente del profesor y de que las aptitudes, los conocimientos y también las tareas realizadas por varias personas pueden ser complementarios y mejorar el aprovechamiento global de un trabajo. Pero el trabajo en grupo no nos sirve únicamente como variación de la dinámica del grupo en el aula sino también para sumar los resultados del esfuerzo individual de cada uno y de cada grupo para obtener un trabajo común y ponerlo a disposición de todos. Y, finalmente, el motivo último por el que practicamos esta forma de trabajar (que comporta también dificultades y plantea problemas que los estudiantes tienen que aprender a solucionar) es acostumbrar a los estudiantes a algo que en su vida profesional será inevitable y puede ser crucial para su adaptación al mercado de trabajo.

Por ejemplo, es bien sabido que uno de los segmentos más dinámicos del mercado de la traducción son las grandes agencias de traducción y, concretamente, la localización. Cada vez más, bien por el deseo de las agencias de acortar plazos de entrega, bien porque los proyectos de traducción son tan grandes que un solo traductor no los puede cubrir en un tiempo razonable, las traducciones se realizan en equipo, ya sea por reparto de segmentos de la traducción o por reparto de funciones (traducción, experto, revisión, maquetación, etc.). En ambos casos, ese trabajo en equipo requiere habilidades adicionales a la de simplemente entregar una traducción aceptable (capacidad de adaptación, flexibilidad, trato con otros, capacidad de negociar, etc.). También el intérprete, desde siempre, depende del equipo (de su compañero de cabina y del equipo de intérpretes en su conjunto). En ambas ver-

tientes profesionales, el traductor/intérprete verá evaluado su trabajo no sólo por parte del cliente sino también por sus compañeros de profesión. Y muchas veces son estos compañeros los que pueden proporcionar más trabajo en el futuro.

Si trasladamos esta doble responsabilidad a la situación de clase, es fácil establecer el paralelismo entre cliente y profesor por un lado, y compañero de profesión y compañero de clase por otro, lo cual puede contribuir a la motivación para acometer la difícil tarea de organizar el trabajo en equipo. Teniendo en cuenta estas dificultades y la ubicación de las asignaturas de lengua en el plan de estudios de nuestra titulación (1º y 2º curso), el trabajo en grupo a través del entorno virtual se introduce de forma paulatina y se limita a tareas muy concretas. Entendemos estos ejercicios como un primer acercamiento a una forma de trabajar y a una herramienta que en una fase más avanzada de la carrera se convertirán en algo habitual para el estudiante, ya que se utilizarán en las asignaturas de Terminología y de Traducción Jurídica (véanse descripciones de experiencias con la utilización de BSCW en asignaturas de la titulación de Traducción e Interpretación en Alcina (en prensa), Bolaños y Máñez (2001a y 2001b), así como en Borja y Monzó (2001).

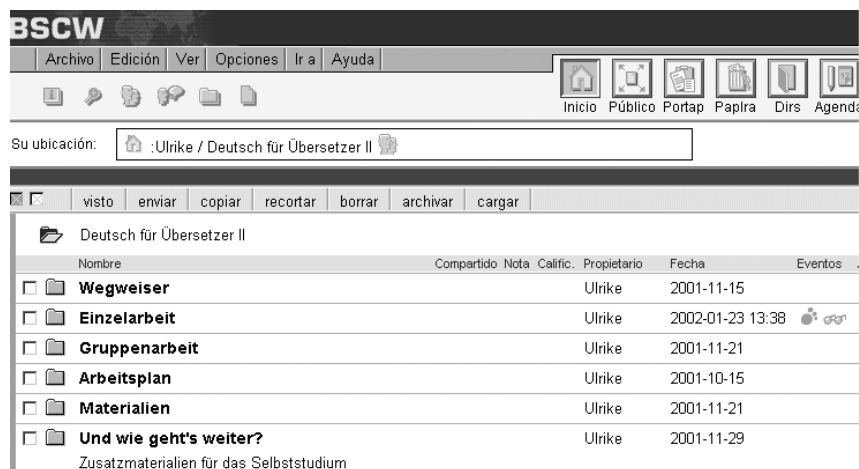
## 2. El entorno virtual BSCW

Una de las ventajas de este entorno es que se puede acceder a él desde cualquier ordenador conectado a Internet. La fórmula que empleamos actualmente es la de combinar una página web con información general sobre la asignatura, abierta para todos los interesados, y el entorno virtual con materiales de la asignatura y el espacio para el trabajo en grupo, que es de acceso restringido. Los estudiantes pueden acceder al entorno virtual una vez han sido invitados por el responsable del entorno, en este caso la profesora. Para realizar esta invitación, se introducen las direcciones de correo electrónico de los estudiantes y el sistema les envía un correo con las instrucciones para registrarse como miembros del espacio virtual. Una vez registrados, podrán acceder siempre que quieran mediante su nombre de usuario y clave personal.

En cuanto a la estructura del entorno, ofrecemos aquí una descripción muy breve del programa, centrada en los aspectos que nos interesan, concretamente el fomento de la autonomía y el trabajo en equipo. Se puede encontrar información más detallada en diversos artículos publicados en la red, que se refieren a una versión anterior del programa, la cual únicamente difiere en algunos detalles de la versión que actualmente se distribuye (Castillo Vidal y Martínez Gimeno). La estructura es jerárquica y se organiza por carpetas, dentro de las cuales se pueden insertar documentos, enlaces, notas, debates, convocatorias para reuniones, etc. (figura 1) (cf. 4.1 y 4.2).

Se puede organizar por zonas, con diferentes derechos para los miembros (cf. Castillo Vidal):

- a) Una zona informativa (sólo lectura) en la que se ponen diversos materiales a disposición de los estudiantes. En nuestro caso son:
  - la carpeta que contiene instrucciones precisas para manejar el entorno (*Wegweiser*),
  - la de los materiales de clase (*Materialien*),



**Fig. 1.** Estructura de la pantalla principal.

- la de profundización (*Und wie geht's weiter*) y
- la planificación detallada de las clases, plazos de entrega, etc. (*Arbeitsplan*).
- b) Una zona de trabajo para los estudiantes (con acceso exclusivo para miembros del grupo, con todos los derechos: copiar, modificar, etc.). Se trata de:
  - la carpeta de trabajo en equipo (*Gruppenarbeit*) y
  - la de trabajo individual (*Einzelarbeit*).
- c) Una zona de resultados comunes, a la que pueden acceder todos los estudiantes. La utilizamos, por ejemplo, para confeccionar un glosario conjunto (*vid.* 3.2).

### 3. Ejemplos de uso de las distintas funciones del sistema

#### 3.1. Fomento de la autonomía

Tal y como hemos señalado más arriba, la autonomización es un proceso en espiral que debería partir de la ubicación consciente de los conocimientos que el estudiante adquirirá en esta asignatura en el contexto de sus estudios y con relación a la profesión que quiere desempeñar en el futuro (a), para alcanzar sucesivamente estos objetivos:

- identificación de objetivos iniciales (b),
- decisión sobre medios y formas de trabajo (c),
- autoevaluación (d),
- identificación de nuevos objetivos (e),
- ...

A los puntos *a-c* contribuye la carpeta *Einzelarbeit* (trabajo individual). A partir de una carpeta modelo, el estudiante se hace su propia carpeta, que inicialmente tendrá el siguiente aspecto (figura 2).

Su ubicación: :Ulrike / Deutsch für Übersetzer II / Einzelarbeit / Lorena

visto    enviar    copiar    recortar    borrar    archivar    cargar							
Lorena							
	Nombre	Compartido	Nota	Calific.	Propietario	Fecha	Eventos
	<b>A Leseverständnis</b>				Ulrike	2001-12-04	
	<b>B Kommunikation</b>				Ulrike	2001-12-04	
	<b>C Schreiben</b>				Ulrike	2001-12-04	
	<b>D Dokumentation</b>				Ulrike	2001-12-04	
	<b>E Grammatik</b>				Ulrike	2001-12-04	
	<b>F Wortschatz</b>				Ulrike	2001-12-04	
	<b>G Landeskunde</b>				Ulrike	2001-12-04	
	<b>H Autonomie</b>				Ulrike	2001-12-04	
	<b>Tutoría virtual</b>				Ulrike	2002-01-26 11:03	

Figura 2. Carpeta individual.







Dentro de esta carpeta encontramos objetos de tres tipos. El que aparece en último lugar es lo que en este entorno se llama *nota*, una herramienta especialmente útil para establecer diálogos entre dos o más personas. Aquí la hemos titulado Tutoría virtual, ya que está pensada para establecer una vía de comunicación con aquellos estudiantes que están fuera, trabajan o simplemente prefieren esta vía de comunicación a las tutorías tradicionales.

También encontramos siete carpetas que reproducen la estructura de la carpeta de materiales y que se refieren a los grandes bloques de objetivos de la asignatura (comprensión lectora, competencia comunicativa, expresión escrita, documentación, gramática, vocabulario y conocimientos socioculturales, *vid.* Civera, Oster y Hurtado, 1999). La diferencia con la carpeta de materiales es que, aquí, el estudiante puede disponer libremente del material, completar las fichas de trabajo, añadir material propio y organizarlo a su gusto.

Por último, vemos la carpeta relativa al trabajo autónomo, cuya finalidad es la de ayudar al estudiante a fijar sus propios objetivos y elegir los materiales más adecuados a ellos (figura 3).

H Autonomie							
	Nombre	Compartido	Nota	Calific.	Propietario	Fecha	Eventos
	<b>cuestionario.rtf</b>				Ulrike	2001-11-21	
	<b>Programa.rtf</b>				Ulrike	2001-10-23	
	<b>Arbeitsmappe</b>				Ulrike	2001-10-15	
	<b>Materialien für die selbständige Arbeit</b>				Ulrike	2001-10-15	

Figura 3. Guía para el trabajo autónomo.

Zusatzmaterialien für das Selbststudium							
Nombre		Compartido	Nota	Calific.	Propietario	Fecha	Eventos
<input type="checkbox"/>		<b>Offizielle Prüfungen zum Nachweis von Deutschkenntnissen</b>			Ulrike	2001-11-15	
<input type="checkbox"/>		<b>Online-Lernmaterialien</b>			Ulrike	2002-01-24 11:23	
<input type="checkbox"/>		<b>DAAD</b>			Ulrike	2001-11-29	
		Estudiar en Alemania: becas, cursos, etc.					
<input type="checkbox"/>		<b>Deutschland im Internet</b>			Ulrike	2001-11-15	
<input type="checkbox"/>		<b>Einstufungstest</b>			Ulrike	2001-11-15	
<input type="checkbox"/>		<b>Otras asignaturas relacionadas con el alemán</b>			Ulrike	2001-11-21	

**Figura 4.** Materiales adicionales para el trabajo autónomo.

Para la fase a partir del punto *d* (identificación de nuevos objetivos) está pensada la carpeta *Und wie geht's weiter*. Aquí, el estudiante que quiera afianzar sus conocimientos de alemán encuentra enlaces con páginas de interés que contienen lo siguiente (figura 4):

- un test de autoevaluación,
- materiales de aprendizaje *online* del alemán, disponibles a través de la red,
- información sobre exámenes oficiales,
- información sobre becas, cursos, etc.,
- acceso a páginas interesantes con todo tipo de información sobre Alemania (a través de la página del Instituto Goethe) y
- enlaces con otras asignaturas dentro de la titulación.

### 3.2. Trabajo en equipo

Para canalizar el trabajo en grupo, el programa nos ofrece varias funciones útiles. Una es la agenda, mediante la cual es posible convocar reuniones del grupo, enviar las invitaciones, aceptarlas o rechazarlas, etc. (figura 5).

Sin embargo, lo que más útil encuentran los estudiantes es la posibilidad de hacer accesible para todos el trabajo de cada uno de ellos. Por ejemplo, utilizamos esta función para realizar, entre todos, un glosario de las palabras vistas en clase. Cada día de clase, un grupo se encarga de confeccionar una lista de las palabras e introducirlas, con su equivalente español, frases de ejemplo, etc. en una base de datos común (una simple tabla de Word), que de esta forma se va actualizando a lo largo del curso (figura 6).

### 3.3. Funciones que facilitan la tutorización y el seguimiento

Pasamos ahora a explicar brevemente algunas funciones del entorno que son especialmente útiles para la tutorización de los estudiantes a lo largo del curso.

La primera consiste en que el programa registra y visualiza automáticamente cualquier evento nuevo que se ha producido en el entorno. Haciendo doble clic

Nombre:  
Reunión para revisar borrador

Fecha/Hora:  
 Enero 28 2002 10 10  
 - - - - -




Participantes:  
 Seleccionar participantes adicionales entre miembros en Libreta de direcciones  
 + al003092 <al003092@alumail.uji.es>  
 + al012459 <al012459@alumail.uji.es>  
 + al023804 <al023804@alumail.uji.es>  
 \* Ulrike (Ulrike Oster)  
 resolve selected groups  
 Especificar una lista de direcciones separadas por comas:  
 \_\_\_\_\_

Notificación por correo electrónico:  
☒ enviar invitación a nuevos participantes  
 añadir una nota personal

Ubicación:  
Laboratorio de traducción

**Figura 5.** Trabajo en equipo: convocar reuniones.

sobre estos iconos, que se encuentran en el extremo derecho de la pantalla, incluso sabremos quién ha realizado la acción en cuestión. Son eventos interesantes para el profesor:

-  alguien ha abierto algún documento o carpeta,
-  alguien ha introducido alguna modificación,
-  alguien ha insertado un documento nuevo.

De esta forma, y remitiéndonos a la figura 1, sabremos enseguida que no hay nada nuevo en cuanto al trabajo de los distintos grupos (carpeta *Gruppenarbeit*), pero que hay un estudiante que ha añadido algo en su carpeta, por lo que abriremos su carpeta (figura 2) y veremos que nos ha dejado algo en la carpeta de tutoría virtual.

Otra opción que ofrece el programa es la de los historiales, que permiten hacer un seguimiento del uso del entorno. Ello nos puede proporcionar datos para evaluar

 Wortschatz

Nombre

☐  Dialogos.doc

☐  Vokabelliste.rtf

☐  Probleme?

**Figura 6.** Glosario común.



el aprovechamiento global del entorno por parte de los estudiantes o para detectar qué zonas o apartados del entorno gozan de mayor o menor aceptación.

#### **4. Ejemplo de la contribución del entorno virtual al trabajo de clase: la expresión escrita**

La expresión escrita es una de las destrezas que practicamos en las clases de Lengua C, con el objetivo de que los estudiantes alcancen la producción autónoma de textos de determinados géneros y tipos textuales (cartas personales o formales, currículum vitae y textos descriptivos, narrativos y argumentativos sobre temas no especializados). A lo largo del curso, los estudiantes desarrollan estrategias de escritura para la planificación del texto, para activar conocimientos extralingüísticos, para activar los conocimientos léxicos y gramaticales pertinentes y para emplear los mecanismos de coherencia y cohesión (*vid.* Civera, Oster y Hurtado, 1999: 73). También aprenden que la elaboración de una redacción se compone de diversas fases (elección del tema, lluvia de ideas, esquema, borrador, corrección, versión definitiva, evaluación).

Con el objetivo de aplicar todos estos conocimientos de forma consciente, los estudiantes realizan una tarea final que consiste en preparar una redacción en grupo, fuera del aula. Un ejercicio de este tipo realizado en clase presenta el problema de que requiere mucho tiempo dedicado a la misma actividad y que el ritmo de trabajo de los distintos grupos puede variar considerablemente, lo cual genera fases de inactividad para unos o etapas inacabadas para otros. Estos inconvenientes quedan resueltos si la tarea se realiza fuera del horario de clase, aprovechando varias de las funciones del entorno virtual.

Una de estas funciones es la del foro de discusión. A fin de no tener que abusar de las reuniones de los grupos para ponerse de acuerdo en la primera fase del trabajo, los estudiantes pueden crear un foro a través del cual pueden hacer propuestas, modificar las de otros miembros, etc. Gracias a la facilidad con la que se pueden mover documentos dentro del entorno, entre fase y fase los distintos grupos podrán intercambiar sus resultados, por ejemplo para corregirse entre ellos. De esta forma se consigue una clara separación entre borrador y versión definitiva que resulta muy útil para sensibilizar al estudiante respecto a la importancia de la autocorrección y la búsqueda activa de errores.

El papel del profesor reside en la determinación y temporalización de las fases y en gestionar el traspaso entre grupos de las versiones corregidas. Las fases previstas en nuestra tarea son:

- a) Preparación: elección del tema, lluvia de ideas, búsqueda del material lingüístico a utilizar (léxico, gramática, conectores, etc.). El resultado de esta fase es un esquema del texto.
- b) Redacción de la primera versión → Borrador.
- c) Corrección por parte de otro grupo (preferentemente con la opción de Control de cambios del procesador de textos) → Versión definitiva.  
Corrección por parte del profesor.

- d) Autoevaluación (para ello los estudiantes deben estar familiarizados con el baremo de corrección).

Durante la fase de redacción y cuando el texto de los estudiantes empieza a tomar cuerpo, éstos insertan un documento en su carpeta que irán modificando poco a poco. Y para evitar que en algún momento del proceso de escritura en común se pierda información porque alguien sustituye un documento por uno más antiguo, se puede utilizar la función de control de versiones, que no solamente numera las versiones sino que guarda copias de seguridad de cada una de ellas, lo cual facilita también el seguimiento de todas las fases.

## 5. Medios técnicos necesarios

El programa BSCW, desarrollado por GMD-FIT, está accesible a través de OrbiTeam ([www.orbiteam.de](http://www.orbiteam.de)) y su uso es gratuito para instituciones de enseñanza. Los datos que constituyen el entorno virtual se alojan en un servidor, de cuyo mantenimiento técnico y administración se encarga, en el caso de la Universitat Jaume I, el técnico del laboratorio de traducción con el apoyo del servicio de informática de la universidad. Los estudiantes pueden acceder al entorno virtual de trabajo a través de cualquier ordenador conectado a Internet, pero suelen hacerlo a través de los ordenadores del laboratorio de traducción que, aparte de su uso docente, ofrece un horario de libre acceso. Dada la facilidad del manejo del entorno no se requiere conocimientos informáticos avanzados por parte de los estudiantes, pero sí una habilidad básica en el uso de programas informáticos, lo cual se puede dar por supuesto en el segundo curso de la carrera, como es nuestro caso.

## 6. Conclusión

El aprendizaje autodirigido es una idea que ha cobrado fuerza en los últimos años, especialmente en el campo de la enseñanza de lenguas, como demuestra el gran número de publicaciones sobre el tema. Sin embargo, no siempre es fácil, y menos en la enseñanza universitaria, llevar a la práctica unos principios generales que exigen modificar las concepciones sobre el proceso enseñanza-aprendizaje no sólo del profesor, sino sobre todo las del estudiante. Pensamos que este proceso de modificación se produce con más facilidad y menos resistencia si se basa en la reflexión individual de cada estudiante (siempre y cuando esta concepción también se refleje en la dinámica de la clase presencial). Aquí reside uno de los principales aspectos positivos del uso del entorno virtual descrito: permite que el profesor asuma el papel de guía o consejero del aprendizaje de una forma menos directa pero al mismo tiempo más individualizada, ya que posibilita una reacción rápida y concreta a las dudas planteadas por el estudiante. En los ejemplos expuestos hemos podido comprobar las siguientes ventajas para el desarrollo de la autonomía:

- Facilita la accesibilidad de materiales de clase, la planificación de las clases a través de Internet (mayor posibilidad de participación para estudiantes que se

encuentran en el extranjero o que por incompatibilidad de horarios no pueden asistir a clase).

- Permite una atención más individualizada, ya que es fácil poner a disposición de los estudiantes recursos de distinto grado de dificultad.
- Constituye otra vía para la comunicación (entre estudiantes y entre estudiante y profesor) y facilita la tutorización.
- Permite una mayor autodeterminación en los objetivos individuales de cada estudiante y el trabajo fuera de clase, lo cual redunda en una mayor motivación.
- Puede contribuir a la sistematización (organización de los objetivos y contenidos, organización de la gramática).
- Permite acercar al estudiante los recursos de Internet para el aprendizaje del alemán.

Por otra parte, el sistema resulta ventajoso para la gestión del trabajo en equipo fuera del aula. Frente a las ventajas que comporta esta forma de trabajo se encuentran las dificultades experimentadas por los estudiantes a la hora de organizarse en las distintas fases del proyecto común, desde quedar para verse hasta la puesta en común de los resultados. También aquí, el entorno virtual ofrece una valiosa herramienta de apoyo, ya que constituye un instrumento para canalizar el trabajo en equipo y los ejercicios hechos en grupo se pueden poner a disposición de todos con más facilidad.

## Bibliografía

- ALCINA CAUDET, M<sup>a</sup> Amparo (en prensa). «Tutorizar trabajos terminológicos en un entorno virtual de trabajo colaborativo». *Sendeban* 13.
- BOLAÑOS, Alicia; MÁÑEZ, Pascual (2001a). «Estrategias comunicativas para la didáctica de la traducción en un entorno virtual de trabajo cooperativo». In: *Methodology and New Technologies in Languages for Specific Purposes*. Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I.
- (2001b). «Las unidades de traducción técnica en red: una experiencia formativa». In: *Actas de los IV encuentros alcalaínos de traducción: las nuevas tecnologías y el traductor*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá de Henares.
- BORJA ALBI, Anabel; MONZÓ, Ester (2001). «Aplicación de los métodos de aprendizaje cooperativo a la enseñanza de la traducción jurídica: cuaderno de bitácora». In: *Actas del Congreso Internacional de Tecnología, Educación y Desarrollo Sostenible*. Murcia.
- CASTILLO VIDAL, Jesús. «Aplicación de herramientas groupware a través de Internet: BSCW. Su utilidad en las Comunidades de usuarios». RedIRIS. Publicado en Internet: <http://www.rediris.es/cvu/publ/bscw99.html>
- CIVERA GARCÍA, Pilar; OSTER, Ulrike; HURTADO ALBIR, Amparo (1999). «La segunda lengua extranjera». In: HURTADO ALBIR, Amparo (dir.). *Enseñar a traducir: Metodología en la formación de traductores e intérpretes*. Madrid: Edelsa.
- MARTÍNEZ GIMENO, Almudena. «BSCW: Una herramienta para trabajar en grupo». In: *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. GID. Universidad de Sevilla. Publicado en Internet: <http://tecnologiaedu.us.es/gid-fete/paginas/c2.htm>

- VILLANUEVA, M<sup>a</sup> Luisa (1997). «Estilos cognitivos y estilos de aprendizaje. Autonomía y aprendizaje de lenguas». In: VILLANUEVA, M<sup>a</sup> Luisa; NAVARRO, Ignasi (eds.). *Los estilos de aprendizaje de lenguas*. Castellón: Publicacions de la Universitat Jaume I.
- VILLANUEVA, M<sup>a</sup> Luisa; NAVARRO, Ignasi (1997). «El cambio de cultura en la enseñanza-aprendizaje de lenguas y la investigación en acción en el marco universitario: Contextualización del proyecto GIAPEL». In: VILLANUEVA, M<sup>a</sup> Luisa; NAVARRO Ignasi (eds.). *Los estilos de aprendizaje de lenguas*. Castellón: Publicacions de la Universitat Jaume I.